

## AUTOGESTIÓ DEL TREBALL PRÀCTIC EN UNA ASSIGNATURA DE DRET

Dr Albert Ruda González  
Universitat de Girona  
[ruda@elaw.udg.edu](mailto:ruda@elaw.udg.edu)

Marta Riera Alonso  
Universitat de Girona  
[marta.riera@udg.edu](mailto:marta.riera@udg.edu)

### Resum

Es presenta una experiència de realització de treballs pràctics autogestionats per grups d'estudiants de Dret. El professorat planteja un marc general de treball que atribueix a l'alumnat un marge considerable d'elecció pel que fa al tema a treballar, el format del treball, el règim d'organització del treball en grup, el contingut del treball, i la seva presentació. Se n'analitzen els resultats, punts forts i punts febles, a partir d'una enquesta feta a l'alumnat sobre la valoració de l'autogestió.

### Text de la comunicació

#### *I. Introducció*

L'experiència que es presenta consisteix en un treball pràctic plantejat a alumnes de tercer curs de Llicenciatura en Dret amb un alt marge d'autogestió.

Els objectius de la comunicació són fonamentalment tres:

- a) Valorar les possibilitats del treball autogestionat en una assignatura jurídica.
- b) Exposar les condicions en què s'ha plantejat aquest treball.
- c) Examinar l'opinió de l'alumnat sobre l'autogestió del seu treball.

Es conclou que els alumnes treballen amb una major motivació quan tenen un marge d'autogestió més alt. La majoria dels alumnes prefereixen aquesta forma d'enfocar el treball pràctic però encara hi ha una part significativa de l'aula que es decanta per la classe tradicional de tipus magistral. Es dedueix que el sistema d'avaluació de l'assignatura condiona fins a cert punt la valoració que els alumnes fan de la possibilitat d'autogestionar el seu treball. També es constata la conveniència de donar pautes clares sobre què s'espera al final del treball i sobre com es valorarà.

#### *II. Descripció de l'experiència*

##### a) Treball realitzat

Com s'ha apuntat, l'experiència es desenvolupa en el tercer curs de la Llicenciatura en Dret a la Universitat de Girona. S'emmarca dins les activitats de tipus pràctic que es desenvolupen en el si d'aquesta àrea de coneixement i dins un pla pilot d'adaptació a l'EEES. En particular, les classes magistrals o expositives es combinen amb sessions de caràcter pràctic. Aquestes darreres comprenen una sèrie d'activitats de tipus diferent, com ara seminaris, classes participatives, resolució de casos pràctics, lectures i comentaris de text. La majoria d'aquestes activitats es treballen en grups reduïts.

El curs 2010-2011 s'ha plantejat la realització de les pràctiques amb un major grau d'autogestió per part dels alumnes que hi participen. Amb anterioritat s'havien dut a terme activitats de tipus pràctic, però seguint molt d'a prop les indicacions del professorat respecte de la tasca a realitzar. Per exemple, es lliurava a l'alumnat a través d'una intranet docent un material base per preparar un cas pràctic, amb una

antelació d'uns 15 dies respecte de la seva realització a l'aula. El dia previst, es presenta als grups d'alumnes un cas que han de debatre i resoldre en grups. En aquest esquema, l'equip docent escull el tema a treballar, les lectures prèvies, el cas, i fixa una solució ideal que és la que els alumnes haurien de donar al cas—tot i que s'admeten solucions alternatives si estan ben fonamentades en Dret.

La innovació respecte dels cursos anteriors ha consistit en modificar parcialment aquest plantejament. En lloc de presentar la pràctica com un pack predefinit, rígid i tancat, es planteja al principi de semestre als alumnes que hauran de treballar en grups i de forma autogestionada. Aquest plantejament s'aplica en els dos grups en què es divideix l'assignatura, d'uns 80 alumnes cadascun. Guien i avaluen les pràctiques dos professors, un a temps complet i un a temps parcial, que són els mateixos encarregats d'impartir les classes magistrals. L'assignatura té 9 crèdits i té durada anual. Els alumnes han fet amb anterioritat dues assignatures més de Dret civil, el que els dona una base per treballar aquesta.

Les pràctiques es desenvolupen a l'aula, amb un total de quatre sessions de dues hores, repartides en un semestre. Les sessions es fan amb desdoblament de grups, de forma que cada professor orienta la meitat del grup a cada sessió, de forma rotatòria. Cada grup d'alumnes es divideix en equips de treball de tres persones al començament de curs. Els equips duren tot el semestre i es constitueixen formalment a la primera sessió de pràctiques. Cada equip aprova un reglament de contingut lliure i el lliura al professorat. Cada reglament ha de tenir un contingut mínim, que inclou el nom de l'equip i el nom de les persones que el componen. El lliurament del reglament es fa a través de la intranet docent i es demana que contingui també els mecanismes aplicables per al cas en què algun membre del grup no compleixi la seva part. Els professors revisen el reglament i el comenten amb els grups en cas que sigui necessari. Els grups funcionen com si fossin una petita empresa dedicada a la producció de material jurídic, és a dir, com una espècie d'editorial de continguts jurídics a petita escala. Amb aquest objectiu, la primera sessió no només es fa la constitució dels grups sinó que es treballen els aspectes relacionats amb la propietat intel·lectual.

A partir de la lectura prèvia de la legislació aplicable, cada grup o equip debat les implicacions que el seu treball tindrà respecte de la protecció dels drets d'autor. Atès que el seu objectiu és produir un material suposadament editable o publicable, ha de subsumir la seva tasca dins de les previsions legals per tal d'entendre què és una obra col·lectiva, quins drets tenen els autors, com funciona un contracte d'edició, què són les llicències obertes o de *Creative Commons*, entre altres. La publicació final té lloc dins de l'àmbit de l'assignatura, i el públic hipotètic són estudiants de Dret com els que cursen aquesta assignatura.

A partir d'aquí, la tasca encarregada als equips de treball consisteix en la preparació d'una presentació sobre un tema del programa. L'elecció és lliure, dins de certs límits. Concretament, el professorat selecciona prèviament una part del programa equivalent a quatre lliçons (d'un total de 17). La primera lliçó tracta, com s'ha dit, sobre la propietat intel·lectual i permet que l'alumnat entengui les consideracions relatives a l'autoria dels treballs, la importància de l'originalitat, i la protecció de les creacions de l'esperit. Al final del semestre, cada equip haurà de presentar un treball sobre algun punt pertanyent a alguna de les altres tres lliçons, o a una barreja de punts pertanyents a diverses d'elles, a elecció de l'equip. En particular, les lliçons escollides es referien al dret d'aprofitament per torns de béns immobles d'ús turístic (lliçó 13), les servituds (lliçó 14), i el dret real de cens, el dret de superfície i el dret de vol (lliçó 15). Es tracta de tres lliçons avançades del programa, que tenen a veure amb figures concretes dins del marc dels drets sobre coses o drets reals, i pressuposen un coneixement bàsic de la matèria que els alumnes han anat assolint amb les primeres sessions del curs. La gran majoria de treballs han versat sobre les lliçons 13 i 14.

Cada equip escull el tema a treballar i com el vol enfocar. Per tant, ha de debatre en el si del seu grup quina de les lliçons indicades vol treballar, si es vol concentrar en un aspecte concret d'alguna d'elles, o bé vol combinar aspectes de dues o més lliçons. Aquest marge d'elecció permet que els alumnes es decantin per aquell tema que els atregui més per la raó que sigui. Cal tenir present que aquestes lliçons no són objecte d'explicació magistral i per tant els alumnes les treballen de forma autònoma.

A banda del tema, cada grup també escull el format de la presentació que haurà de fer. Això comprèn sigui un conjunt de diapositives de Power Point, Prezi, pàgines web, Twitter, una wiki, un blog, etc. El plantejament de l'activitat requereix que cada presentació hagi de contenir almenys un cas pràctic inventat per l'equip, amb la seva solució fonamentada en Dret. S'insisteix especialment en la necessitat que les solucions citin la bibliografia utilitzada en cada cas i que la cita sigui correcta i coherent des del punt de vista formal. També s'insisteix en la conveniència de treballar amb la jurisprudència (resolucions judicials sobre el tema que sigui) i que també es citi de forma adient, si és possible enllaçant-la si les resolucions estan disponibles en obert. Aquest aspecte de l'elecció lliure del format permet treballar les competències relacionades amb les noves tecnologies i suposa un increment en la motivació de l'estudiant (semblantment, Fernández Aedo, 2005).

Mentre el treball es va desenvolupant, es duu a terme de forma no presencial un debat, a través de la intranet docent. El tema del debat és quines característiques ha de tenir una bona presentació a judici dels alumnes. D'aquesta manera, els mateixos alumnes reflexionen sobre els trets que ha de tenir un bon treball acadèmic. El criteri que es van destil·lant al debat es tindran en compte en una fase posterior de l'activitat a la qual es farà referència més endavant.

Les sessions pràctiques es van realitzant a l'aula segons el calendari previst, aproximadament una al mes de setembre a desembre. A cada sessió els grups comenten amb els professors com avança el seu treball. En aquest esquema, els professors són més uns facilitadors de l'aprenentatge que uns transmissors de coneixement (semblantment, Alfonso i Cabral, 2005). Una persona de cada grup fa de secretària i documenta les reunions dels grups, de cares a poder demostrar com ha contribuït cada membre al treball final. En un dels casos, un grup elabora un blog per poder documentar com avança el treball, i un altre obre un compte de *Twitter*. La segona sessió consisteix en una classe cooperativa, en la qual els alumnes preparen i debaten la matèria de les lliçons indicades mitjançant la tècnica de l'aprenentatge cooperatiu (en una línia semblant a la de Mella, 2008; vegeu també Johnson, Johnson i Holubec, 1999). A la tercera sessió, els grups presenten ja un esborrany del que serà la seva presentació. A la quarta sessió té lloc la presentació definitiva, que comprèn dues parts. La primera és una intervenció oral a classe. Atès el nombre de grups, cadascun d'ells disposa d'uns tres minuts per descriure les línies generals del seu treball. La majoria de grups exhibeixen una part del treball, sigui amb Power Point o amb una vista ràpida de la pàgina web, etc. Els alumnes tenen la possibilitat d'opinar sobre les presentacions al fòrum de l'assignatura, com s'explica més avall.

La segona part consisteix en que les presentacions es publiquen a la intranet docent de l'assignatura a disposició de tota la classe i es sotmeten a autoavaluació i coavaluació al fòrum de la intranet de l'assignatura. La publicació la fan els mateixos alumnes a través del seu portaveu, escollit de forma autònoma per cada grup. El portaveu explica quin tema ha escollit el seu grup i com l'han treballat. També adjunta en un missatge de fòrum la seva presentació, o bé inclou un enllaç que permet d'accedir-hi en el cas de pàgines web. La resta de companys debaten sobre les presentacions de la resta de grups. S'obre un període de temps, d'aproximadament un mes, perquè els alumnes opinin sobre les contribucions dels grups. A aquest respecte, la major dificultat ha derivat del format escollit per alguns grups, que van elaborar

vídeos. Tot i que els va ser possible gravar-los en un format digital i lliurar-los físicament mitjançant un CD, pràcticament tots els grups que es van decantar per aquesta opció van tenir problemes a l'hora de penjar els arxius al fòrum, ateses les limitacions de quota de la intranet. Els grups van demanar assistència als professors, que van fraccionar i comprimir els arxius dels grups que ho van demanar. Una altra dificultat té a veure amb l'absència d'un espai web de l'assignatura on els alumnes puguin penjar les seves webs. Algunes de les pàgines utilitzades incloïen dificultat o tenien limitacions idiomàtiques, en ser pàgines preparades per allotjar continguts en anglès i que no mostraven adequadament alguns caràcters, com la ç o les lletres accentuades.

L'accessibilitat als continguts de les presentacions va permetre els alumnes no només de veure els treballs dels seus companys, sinó també fer servir aquests materials per entendre millor la matèria d'examen a un mes aproximadament de la data d'aquest.

#### b) Valoració del treball

El treball anteriorment descrit forma part de l'activitat pràctica de l'assignatura, que representa el 30 % de la nota final. En concret, atès que l'assignatura és anual, aquest treball representa un 15 % de la nota final. L'altre 15 % de la nota de pràctiques es determina per la realització d'activitats pràctiques al segon semestre del curs, en el qual es treballa el Dret immobiliari registral i hipotecari. Cal precisar que l'examen parcial de l'assignatura que es fa el mes de gener suposa l'equador de l'assignatura i el punt en què es determina quins alumnes continuen amb el sistema de pràctiques i quins no. Els alumnes que suspenen l'examen cauen del sistema d'avaluació continuada i per tant no poden seguir fent pràctiques, ja que s'entén que no estan assolint els objectius de l'assignatura i s'han de concentrar en preparar el següent examen de l'assignatura, que es fa el mes de juny, i en el qual es juguen la major part de la nota final. Això suposa que una part dels alumnes que havien fet les pràctiques abandonin aquest sistema, i per tant hi hagi una reestructuració dels grups que s'havien format en els casos en què un grup tingui baixes. Aquesta remodelació o redistribució té lloc a la primera sessió pràctica del segon semestre i la fan els mateixos alumnes de forma espontània al principi de la sessió, tot i que sense les formalitats del primer semestre pel que fa a aprovació de reglament, etc. El diferent enfocament de les pràctiques al segon semestre, que responen al model tradicional descrit més amunt, implica un treball amb una dinàmica molt diversa, en la qual no s'entrarà en aquesta comunicació. En qualsevol cas, els alumnes que han caigut del sistema de pràctiques no ho perden tot ja que es té en compte la seva participació de cares a la determinació de la nota final.

#### c) Dificultats i propostes de millora

Com s'ha apuntat, un treball d'aquest tipus presenta algunes dificultats. En primer lloc, hi ha problemes de seguiment per part d'alguns alumnes que es refugien en els seus grups i intenten superar les pràctiques a costa de l'esforç dels altres. Va haver-hi dos casos notables en què això va succeir però els grups mateixos van autogestionar la crisi i van expulsar els *free riders* sense més complicació. En un d'ells, els membres d'un grup es van enfrontar a una companya que no havia col·laborat en la tasca i malgrat tot va comparèixer el dia de la presentació dels treballs com si no hagués passat res. Després d'una breu discussió, la persona en qüestió va marxar de l'aula perquè els altres no estaven disposats a que signés el treball. En el cas més greu, un grup de quatre persones va acabar essent un grup unipersonal, en què el seu únic supervivent va haver d'acabar fent la tasca de quatre persones. Possiblement caldria articular mecanismes per detectar aquestes dificultats abans i evitar disfuncions

d'aquest tipus, que poden acabar perjudicant alumnes que sí estan disposats a fer la feina.

Una segona dificultat té a veure amb l'absència d'un espai web on poder publicar arxius de grans dimensions, en particular vídeo i pàgines web. El fet d'haver d'optar per servidors web gratuïts comporta no només la molèstia de la publicitat sinó també que les pàgines caduquin poc temps després de la seva publicació, amb la qual cosa el contingut deixa de ser accessible. La publicació també implica una dificultat afegida, deguda probablement al recel dels alumnes a que el seu treball sigui vist per terceres persones. Malgrat que el professorat va comentar als alumnes la possibilitat de llicenciar les seves presentacions amb llicències de *Creative Commons*, són molt pocs grups els que es van decantar per aquesta possibilitat.

Una tercera dificultat té a veure amb la qualitat dels treballs i la seva utilitat per a preparar l'examen alliberatori o, més en general, estudiar la matèria. Probablement, els grups acaben coneixent força bé el tema que han treballat però no tant els temes que han descartat i que altres grups han treballat. L'elaboració d'un cas pràctic per part dels mateixos alumnes suposa un repte important perquè els obliga a fer-se preguntes rellevants sobre la matèria, preguntes que sovint són tan o més importants que les respostes que s'hi donin. Sovint, són capaços de crear casos que ni ells mateixos poden resoldre, cosa que els obliga a fer un pas més i aprendre de forma autònoma. Tanmateix hi ha poc espai per debatre les resolucions dels casos. Probablement, l'activitat s'hauria de dividir en dues etapes, de manera que els grups haguessin d'escollir i resoldre un cas inventat per un altre grup, i que només amb posterioritat es conegués la solució oficial proposada pel grup creador. També es pot notar que pot haver-hi temes fora de les lliçons seleccionades per fer aquesta activitat que es puguin treballar amb aquest enfocament. Probablement es podria permetre que els grups treballassin d'aquesta forma qualsevol punt del programa. Finalment, les presentacions requeririen una revisió important si es volguessin utilitzar com una mena de material de suport en les explicacions. En aquest sentit, la llibertat que es dona als alumnes per escollir el format de les presentacions suposa un plus des del punt de vista de la creativitat, però en dificulta l'ús a la pràctica.

### **III. L'autogestió, a judici**

A banda de l'aprenentatge dut a terme amb la realització de l'activitat anteriorment descrita, es va demanar als alumnes que valoressin la pròpia activitat en termes d'autogestió. A tal efecte, cada alumne emplenava una enquesta individual, elaborada pel professorat, on s'avalua a si mateix i els altres membres de l'equip. Aquesta enquesta es conté en un arxiu de text que els alumnes descarreguen de la intranet docent i que han de lliurar a l'apartat de recollida de treballs i pràctiques. L'enquesta no només aporta informació sobre el treball propi, sinó també sobre els altres membres del grup, així com sobre el desenvolupament de l'activitat en general.

Una de les preguntes interroga l'alumne específicament sobre l'autogestió. El seu text és el següent:

"Aquest semestre heu tingut un cert marge d'autogestió pel que fa a la regulació del treball en grup, elecció del tema, del format, etc. Prefereixes l'autogestió o bé que et diguin exactament què has de fer i com? Tens alguna proposta sobre com augmentar o millorar aquesta autogestió?"

La majoria d'alumnes prefereixen decididament l'autogestió. Les raons que addueixen són bàsicament la llibertat que es dona als alumnes per escollir el tema i el format de la presentació. "Prefereixo poder escollir, és més divertit", diu un d'ells. Molts també insisteixen en que l'autogestió augmenta la seva motivació i la seva preparació. Diversos alumnes assenyalen que l'autogestió reproduceix més fidelment la realitat que es trobaran en el futur al mercat professional. Diuen que els permet programar-se i adaptar-se millor al seu ritme de treball. Des d'aquest punt de vista, l'autogestió ha



suposat un guany important en l'autenticitat de l'activitat, que com és sabut és un dels elements a tenir en compte a l'hora de dissenyar activitats d'aprenentatge. Com afirma un estudiant, "el dia de demà, quan estiguem exercint, no tindrem a algú dient en cada moment el que hem de fer sinó que ho haurem de fer per nosaltres mateixos".

També posen en relleu que l'autogestió incrementa la implicació dels alumnes. A més, valoren l'avantatge que suposa des del punt de vista de la seva originalitat i creativitat. Diversos estudiants posen de manifest que l'autogestió els obliga a treballar més, "és un esforç afegit" o demana "una major dedicació", en comparació amb una activitat més tancada pel que fa al plantejament. L'autogestió els permetria desenvolupar millor el seu potencial. En paraules d'un alumne, "és molt bona per saber fins a on ets capaç de poder treballar d'una manera que ningú et digui que has de fer això o allò". Alguns estudiants també subratllen que l'autogestió els fa sentir millor. Com diu un alumne, fa que "ens sentim una part important del sistema". En concret, rebutgen les pràctiques tancades en què han de resoldre un cas pràctic uniforme per a tota la classe, escollit unilateralment pel professorat. Alguns alumnes apunten que preferirien fins i tot més autogestió, de manera que poguessin escollir treballar qualsevol part del temari i no només de les 3 lliçons proposades pel professorat, en la línia apuntada més amunt.

Algunes enquestes mostren opinions contràries a l'autogestió o a les condicions en què s'ha desenvolupat l'activitat. Diversos alumnes afirmen amb contundència que prefereixen que els "diguin exactament el que he de fer", sobretot tractant-se de treballs en equip. Un alumne afirma que "si el faig en grup potser preferiria que em diguin 's'ha de fer tal cosa, en aquest format, de tantes pàgines, sobre aquest tema, amb aquestes preguntes i per entregar tal dia'". Potser no acaba de quedar clar si aquesta preferència es deu a un mal plantejament de l'activitat pels professors o bé a les preferències de l'alumne pel que fa al treball en equip i la necessitat d'arribar a acords en el si del grup, cosa que no sempre és fàcil ni possible. Un altre alumne prefereix decididament el treball autogestionat, però només si és individual o en grups de dos, cosa que evidencia les dificultats per arribar a un bon enteniment fins i tot en grups petits i formats amb les persones escollides voluntàriament com a regla general. Molts alumnes creuen que l'autogestió és bona si hi ha unes pautes o orientacions clares, per tant es decanten per una capacitat d'autogestió limitada. Com diu un dels alumnes, "No estem parlant d'una llibertat 'anàrquica' sinó que teníem unes bones guies i això crec que és bo". Part de la classe s'oposaria a una capacitat d'autogestió superior, en el sentit que "molta autogestió podria fer que els alumnes ens perdéssim una mica." Algun alumne creu que l'orientació no va ser prou clara i hauria volgut més informació sobre els formats possibles per a presentar els treballs, per exemple. S'ha de precisar, tanmateix, que a aquest respecte la llibertat era absoluta, sempre i quan els treballs tinguessin el contingut mínim requerit. En certa forma, és com si l'alumne estigués manifestant la seva preferència perquè li donin un nombre tancat de possibilitats, enlloc d'un marge de maniobra pràcticament il·limitat. Alguns alumnes prefereixen autogestió pel que fa als mitjans, però que els objectius els defineixi el professorat: "Molt millor autogestió, sempre que quedi clar que s'ha de fer." Un altre puntualitza que l'autogestió en pràctiques està bé, però de cares a l'examen prefereix l'explicació tradicional del professorat. Aquesta remarca s'ha de llegir en el context del sistema d'avaluació de l'assignatura en què, com s'ha dit, els temes treballats en pràctiques entren igualment a l'examen teòric. Per tant, l'alumne ha de fer el doble esforç de fer la presentació i a més estudiar el tema per a l'examen teòric.

L'autogestió del treball estudiantil presenta reptes importants, especialment a l'hora d'avaluar-lo. Alguns alumnes àdhuc anticipen aquesta qüestió, segons es desprèn de les enquestes: "Un problema puede presentarse a la hora de evaluar estos trabajos tan diversos y libres", diu un d'ells. En part, l'avaluació es veu afavorida per

l'exigència d'un contingut mínim, de cites correctes de bibliografia i sentències, i per les pròpies remarques fetes pels alumnes al fòrum de l'assignatura i en les enquestes. En particular, els alumnes van valorar molt positivament les presentacions fetes en vídeo o aquelles que combinaven formats diferents. Ara bé, l'ampli marge d'autogestió també amplia els formats dels treballs a corregir, requereix una planificació molt acurada, un seguiment molt proper, i molta coordinació entre el professorat que hi participa. En cas de grups passius o poc dinàmics, l'autogestió suposa un obstacle afegit. En paraules d'un alumne, "sense iniciatives la autogestió no funciona". No és sorprenent que algunes persones que els seus companys van valorar negativament a les enquestes tampoc no van superar l'examen alliberatori del mes de gener. Per contrapartida, l'autogestió implica més l'alumne i el fa més partícip de la seva formació, ja que el deixa decidir sobre com aprèn i sobre què aprèn, dins de certs límits. En paraules d'un alumne, "aprens a dirigir el teu projecte, i això comporta més responsabilitat". L'autogestió del treball emancipa l'alumne de la constant tutela professoral i l'obliga, com diu un altre alumne, "a pensar per si mateix".

En suma, l'autogestió del treball pràctic ha aportat bons resultats pel que fa als treballs presentats, poques incidències pel que fa al seguiment de l'alumnat, una major motivació i sentiment d'autenticitat de la tasca. No obstant això, el fet que l'assignatura s'avaluï no només amb les pràctiques, sinó també amb un examen, fa que un percentatge significatiu prefereixi encara els plantejaments tradicionals de pràctiques rígides i predefinides. També alguns alumnes rebutgen l'autogestió si es lliga al treball en grup, tot i que també es troba l'opinió inversa, de rebutjar l'autogestió en el treball individual.

## Conclusions

La present comunicació descriu les activitats pràctiques dutes a terme durant un semestre en una assignatura de tercer curs de Llicenciatura en Dret. L'activitat consistia en què els alumnes treballassin en grups un tema de la seva elecció a partir d'una llista de temes proposats pel professorat, i el presentessin en el format de la seva elecció. A banda de la limitació de temes, tots els treballs havien de tenir un contingut mínim, consistent en un cas pràctic original i la seva resolució fonamentada en Dret. La definició de l'activitat deixa un ampli marge d'autogestió als alumnes participants en l'activitat, que decideixen no sols el tema del seu interès, sinó com treballar-lo i el format de la presentació. Els treballs es debaten a través del fòrum de l'assignatura i s'interroga als alumnes sobre la seva opinió respecte de la possibilitat de gestionar el seu propi treball.

L'experiència descrita és segurament insuficient per extreure'n lliçons d'abast general, tenint en compte que es tracta d'una activitat que s'ha posat en pràctica en un únic semestre. Tanmateix, sí que suggereix algunes coses interessants respecte del punt de vista de l'autogestió. En particular, com es desprèn de les enquestes respostes pels alumnes que hi han participat, l'autogestió en el treball pràctic de l'alumne n'incrementa la motivació, la implicació i l'esforç. Els alumnes es senten més partícips del seu procés d'aprenentatge i es senten més presos en consideració. També subratllen la major càrrega de treball que implica haver de prendre decisions sobre el seu propi treball en lloc de seguir unes pautes predefinides i molt concretes.

En segon lloc, l'autogestió afavoreix la pràctica reflexiva sobre el procés d'aprenentatge i facilita la millora constant en l'aprenentatge sobre l'elaboració de treballs pràctics. En particular, els alumnes tenen l'oportunitat de jutjar els treballs fets per altres grups en formats diferents als triats per ells i descobreixen allò que haguessin pogut fer, o formes alternatives d'elaborar una determinada matèria. També

els obliga a reflexionar sobre la raó per la qual fan les coses i a justificar perquè les fan d'una determinada manera i no d'una altra.

La satisfacció amb la feina feta és superior en els equips d'alumnes que han pogut autogestionar el seu treball. En diverses enquestes es mostra la preferència per activitats obertes més que per activitats de resposta única o de plantejament excessivament rígid. Tanmateix, també s'ha d'observar que en el pas d'una activitat autogestionada en el primer semestre a unes pràctiques més rígides o tancades al segon semestre no s'han detectat veus que demanin un retorn al plantejament d'autogestió. Això planteja l'interrogant de si amb les pràctiques tradicionals, més tancades, es poden aconseguir resultats que compensen la manca d'autogestió a judici del alumnes, en un marc en què la major part de la nota final es determina mitjançant exàmens teòrics i ja s'ha donat la possibilitat d'autogestionar el seu treball durant tot un semestre.

En cas de conflictes dins de l'equip, una part dels alumnes declara que preferiria que intervingués el professorat en lloc d'haver d'autogestionar la situació. Tanmateix, també s'ha de notar que les incidències en aquest sentit han estat pràcticament inexistents i que els estudiants demostren una notable capacitat d'autoorganització i de gestió dels seus conflictes grupals. Les respostes a les enquestes també revelen una certa diplomàcia en la descripció de les conductes dels *free riders*.

El mètode d'avaluació condiona i molt la posició de l'alumnat respecte de l'autogestió. Com s'ha dit, el fet d'haver d'examinar-se de la matèria en una prova de tipus teòric fa que un nombre important dels alumnes prefereixi la classe magistral, ja que aquesta li proporciona directament les explicacions que haurà d'estudiar per l'examen. En un futur, seria interessant verificar quants alumnes realment han fet servir les presentacions elaborades per preparar l'examen i quin és el seu resultat en comparació amb la resta.

Finalment, l'autogestió és ben rebuda si s'acompanya de bones guies i pautes sobre què s'espera de l'alumnat i sobre el plantejament global de l'activitat. El fet de donar llibertat als alumnes sobre el format de presentació dels treballs obliga a una valoració més flexible i oberta. Els mateixos alumnes valoren més positivament els treballs més visuals i en què es combinen formats diversos. Convé articular mecanismes per al seguiment del treball grupal al marge de la presentació del treball definitiu, que no suposin una càrrega addicional de feina excessiva. En un marc d'autogestió molt àmplia, els alumnes tendeixen a no fer explícit aquest seguiment. En definitiva, l'autogestió dins de certs límits motiva més els alumnes però en el fons el resultat definitiu depèn del sistema d'avaluació en el seu conjunt.

## Bibliografia

Carbonell i Sebarroja, J. (1996), El aprendizaje de la autogestión: Escuela Libre "Paideia", *Cuadernos de pedagogía*, 247, 38-46

Fernández Aedo, R.A. (2005), Modelo informático para la autogestión del aprendizaje para la universalización de la enseñanza. Tesis Doctoral, Universidad de Granada. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, Granada: Universidad de Granada. Recuperat el 26 abril 2011 de: <http://digibug.ugr.es/handle/10481/848>

Góngora, J.J. (2005), La autogestión del aprendizaje en ambientes educativos centrados en el alumno. *Boletín del Modelo Educativo. Tecnológico de*



Monterrey, 9. Recuperat el 26 abril 2011, de:  
[http://www.itesm.mx/va/dide/boletin\\_9/pag3.htm](http://www.itesm.mx/va/dide/boletin_9/pag3.htm)

Johnson, D.W.; Johnson, R.T. i Holubec, E.J. (1999), *El aprendizaje cooperativo en el aula*, Buenos Aires: Paidós

Mella Méndez, L. (2008), Reflexiones sobre una experiencia de autogestión del aprendizaje: el aprendizaje cooperativo en la materia de Derecho del trabajo, *Univest08*. Recuperat el 26 abril 2011 de: <http://dugi-doc.udg.edu/bitstream/10256/1051/1/198.pdf>

Sánchez Garza, J.A. i Cabral Parra, R. (2005), Procesos de autogestión del conocimiento orientado hacia una Educación Integral Pluricultural. *Humanidades Médicas*, 5 núm. 2. Recuperat el 26 abril 2011 de:  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1727-81202005000200001&script=sci\\_arttext](http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1727-81202005000200001&script=sci_arttext)

### **Qüestions i/o consideracions per al debat**

Quins són els límits de l'autogestió? Fins a quin punt ha de poder escollir l'alumne com ser avaluat? La tensió entre donar llibertat d'autogestió i orientar mitjançant pautes. On és el punt d'equilibri? Realment l'alumne és més creatiu amb l'autogestió o és només una sensació subjectiva seva? Com avaluar la capacitat d'autogestió dels alumnes: procediments i resultats.